

## Tenorth, Heinz-Elmar

**Erhard Wiersing (Hrsg.): Humanismus und Menschenbildung. Zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft der bildenden Begegnung der Europäer mit der Kultur der Griechen und Römer. (Detmolder Hochschulschriften, Bd. 4.) Essen: Die Blaue Eule 2001. 491 S.; Notker Hammerstein: Res publica litteraria. Ausgewählte Aufsätze zur frühneuzeitlichen Bildungs-, Wissenschafts- und Universitätsgeschichte. Hrsg. von Ulrich Muhlack und Gerrit Walther. Berlin: Duncker & Humblot 2000. 409 S. [Rezension] Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 5, S. 799-804**



### Quellenangabe/ Reference:

Tenorth, Heinz-Elmar : Erhard Wiersing (Hrsg.): Humanismus und Menschenbildung. Zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft der bildenden Begegnung der Europäer mit der Kultur der Griechen und Römer. (Detmolder Hochschulschriften, Bd. 4.) Essen: Die Blaue Eule 2001. 491 S.; Notker Hammerstein: Res publica litteraria. Ausgewählte Aufsätze zur frühneuzeitlichen Bildungs-, Wissenschafts- und Universitätsgeschichte. Hrsg. von Ulrich Muhlack und Gerrit Walther. Berlin: Duncker & Humblot 2000. 409 S. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 5, S. 799-804 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-39904 - DOI: 10.25656/01:3990

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-39904>

<https://doi.org/10.25656/01:3990>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ

<http://www.beltz.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Inhaltsverzeichnis**

### *Thementeil: Evolutionäre Pädagogik*

*Annette Scheunpflug*  
Evolutionäre Pädagogik. Einführung in den Thementeil ..... 649

*Alfred K. Trembl*  
Evolutionäre Pädagogik – Umriss eines Paradigmenwechsels ..... 652

*Karl Ernst Nipkow*  
Möglichkeiten und Grenzen eines evolutionären Paradigmas  
in der Erziehungswissenschaft ..... 670

*Eckart Voland/Renate Voland*  
Erziehung in einer biologisch determinierten Welt –  
Herausforderung für die Theoriebildung einer evolutionären  
Pädagogik aus biologischer Perspektive ..... 690

*Nicole Becker*  
Perspektiven einer Rezeption neurowissenschaftlicher  
Erkenntnisse in der Erziehungswissenschaft ..... 707

*Dieter Neumann*  
Ein Klassiker der Pädagogik in evolutionärer Perspektive:  
Eduard Sprangers „Lebensformen“ im Lichte der modernen  
Biologie ..... 720

### *Allgemeiner Teil*

*Karl-Heinz Arnold*  
Schulentwicklung durch Rückmeldung der Lernwirksamkeit  
an die Einzelschule: Möglichkeiten und Grenzen der  
Schuleffizienzforschung ..... 741

<i>Ulrich Frick/Maria Kurz-Adam/Michael Köhler</i>	
Die Ziele der stationären Jugendhilfe – eine Typologie fachlicher Ziele und Zuweisungsmuster in der Hilfeplanung des Jugendamtes .....	765
<i>Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG)</i>	
Stellungnahme zur strukturellen Stärkung der empirischen Bildungsforschung. Ausschreibung von Forschungsgruppen in der Empirischen Bildungsforschung .....	786
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i>	
Erhard Wiersing (Hrsg.): Humanismus und Menschenbildung. Zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft der bildenden Begegnung der Europäer mit der Kultur der Griechen und Römer	
Notker Hammerstein: Res publica litteraria. Ausgewählte Aufsätze zur frühneuzeitlichen Bildungs-, Wissenschafts- und Universitäts- geschichte .....	799
 <i>Wolfgang Keim</i>	
Barbara Feller/Wolfgang Feller: Die Adolf-Hitler-Schulen. Pädagogische Provinz versus Ideologische Zuchtanstalt .....	804
 <i>Peter Faulstich</i>	
Frank Achtenhagen/Wolfgang Lempert (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im Beruf. Eine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter. 5 Bände .....	808
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen .....	813

## Content

### *Topic: Evolutionary Pedagogics*

<i>Annette Scheunpflug</i> Evolutionary Pedagogics – An introduction .....	649
<i>Alfred K. Tremel</i> Evolutionary Pedagogics – Outlines of a change in paradigm .....	652
<i>Karl Ernst Nipkow</i> Possibilities and Limits of an Evolutionary Paradigm in Educational Science .....	670
<i>Eckart Voland/Renate Voland</i> Education in a Biologically Determined World – A challenge for a theory of evolutionary pedagogics from a biological point of view ...	690
<i>Nicole Becker</i> Perspectives of an Integration of Neuro-Scientific Findings into Educational Science .....	707
<i>Dieter Neumann</i> A Classic of Pedagogics from an Evolutionary Perspective: Eduard Spranger's "Forms of Life" in the light of modern biology .....	720

### *Articles*

<i>Karl-Heinz Arnold</i> School Development through Feedback on the Effectiveness of Learning at the Individual School: Possibilities and limits of school effectiveness research .....	741
<i>Ulrich Frick/Maria Kurz-Adam/Michael Köhler</i> The Aims of Stationary Youth Welfare Work – A typology of subject-related objectives and allocation patterns in the planning of support by the youth welfare office .....	765

<i>Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG)</i>	
Developing Empirical Educational Research. Announcement of Research Groups in Empirical Educational Research .....	786
Book Reviews .....	799
New Books .....	813

## Besprechungen

Erhard Wiersing (Hrsg.): *Humanismus und Menschenbildung*. Zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft der bildenden Begegnung der Europäer mit der Kultur der Griechen und Römer. (Detmolder Hochschulschriften, Bd. 4.) Essen: Die Blaue Eule 2001. 491 S., € 29,-.

Notker Hammerstein: *Res publica litteraria*. Ausgewählte Aufsätze zur frühneuzeitlichen Bildungs-, Wissenschafts- und Universitätsgeschichte. Hrsg. von Ulrich Muhlack und Gerrit Walther. Berlin: Duncker & Humblot 2000. 409 S., € 68,-.

Bildungsverhältnisse leben aus Traditionen, denen sie ihre Herkunft und ihr Selbstverständnis, wenn auch nicht immer und ungebrochen ihre aktuelle Gestalt verdanken. Rückerinnerungen an diese Traditionen sind deshalb notwendig, um sich der Herkunft der eigenen Praxis zu vergewissern; die Historisierung der eigenen Praxis wird wiederum gelegentlich notwendig, wenn eine Tradition ihre Wirkmächtigkeit zu verlieren droht. Mit der Präsenz der Antike im Bildungswesen scheint es so zu sein, aber auch mit der Überlieferung der frühen Neuzeit und der Phase der klassischen Moderne, die im Begriff der Aufklärung ihr Signum hat.

Dabei ist die Antike offenbar nur noch als Produkt mehrerer Aneignungsphasen gegenwärtig; jedenfalls darf man den Verweis auf die „Humanismen“ so lesen, in denen die aktuelle Rezeption der Antike sich artikuliert, und man darf auch die Summe der von Erhard Wiersing im Anschluss an eine Tagung der

interdisziplinären Arbeitsgemeinschaft „Vormoderne Erziehungsgeschichte“ vorgelegten Beiträge so verstehen. Nicht nur, dass Wiersings Aktivitäten in einem aktuellen Kontext stehen, in dem die unterschiedlichen Disziplinen, die sich mit der Antike beschäftigen, deren Rezeption zum Thema machen, auch öffentliche Präsentationen der Antike gehören hierher: „Die Griechische Klassik – Idee oder Wirklichkeit“ z.B. war Thema einer Ausstellung im Frühsommer 2002 in Berlin (und sie kommt im Herbst nach Bonn). Man betritt also ein wohl bestelltes Feld, wenn man nach der Aktualität der Antike fragt, aber auch ein spezifisches Feld, wenn man es im Vorzeichen der „Humanismen“ tut.

Wiersings Sammelband zeigt dann mit seinen Themen und den beteiligten Autoren zunächst eindeutig die Herkunft aus einer Tagung von Bildungshistorikern und an Schulfragen interessierten Fachdidaktikern, und er dokumentiert zugleich die Perspektive von Althistorikern und Mediävisten, aber diese Engführung geschieht nicht zum Nachteil des Bandes. Nach einer umfangreichen, thematisch wie in der Literatur breit abgestützten Einführung des Herausgebers („Humanismus und Menschenbildung“), die dem Thema seinen angemessenen Rahmen gibt, präsentiert der Band zwei thematische Sektionen: „Europäische Humanismen“ (mit 7 Beiträgen) und „Humanismus am Beginn des 21. Jahrhunderts“ (mit 8 Beiträgen); eine Gesamtbibliographie und ein Autorenverzeichnis, leider kein Register, komplettieren den Band.

Die Beiträge zur „Erfahrung der Geschichte“ in der ersten Sektion reichen von einer Abhandlung Manfred Fuhrmanns („Humanismus und Christentum – Die doppelte Orientierung des europäischen Lehrplans“) über zwei Abhandlungen zu Cicero (Stefan Bittners auch monographisch vorliegende und überzeugende Thesen zur rhetorischen Bildungskonzeption Ciceros und Wolfgang D. Lebeys Hinweise zur Wirkungsgeschichte Ciceros in den europäischen *studia humanitatis*) bis zu Beiträgen zur Gestalt des Humanismus in der alteuropäischen Tradition: Hans-Ulrich Mussolff liest Montaignes Essay „Du pédantisme“ als Kritik schulmeisterlicher Lehrplan-Konstruktion, Hanns-Peter Fink beschreibt die Praxis des Humanismus am Beispiel eines alten Gymnasiums, des Detmolder Leopoldinums, Manfred Landfester resümiert noch einmal seine Forschungen zum Neuhumanismus, diesmal im Blick auf die Begründung von Allgemeinbildung, und Andreas Fritsch blickt kritisch auf den „dritten Humanismus“ zurück. Unter diesem, von Spranger zugeschriebenen Namen wollten bekanntlich im 20. Jahrhundert Autoren im Umfeld von und im Anschluss an Werner Jaeger und seine „Paideia“-Studien die Antike neu beleben. Diese Aktivitäten führten auch in problematische Gefilde, denn auch die Nähe zur nationalsozialistischen Indienstnahme war nicht immer ausgeschlossen. Fritsch gibt wertvolle Informationen u.a. zur Bedeutung der kritischen Analyse von Oskar Benda („Die Bildung des Dritten Reiches. Randbemerkungen zum gesellschaftsgeschichtlichen Sinnwandel des deutschen Humanismus“), und man sollte auch die kritischen Bemerkungen zu Heinrich

Weinstock ergänzend lesen, die Wiersing in seinem einleitenden Text mitteilt. Von der Vielzahl der „Humanismen“ habe ich allenfalls den „demokratischen Humanismus“ vermisst, der in der frühen Bildungsgeschichte von SBZ und DDR eine Rolle gespielt hat.

Kritische Distanz, jetzt aber gegenüber der Antike, der Antike-Rezeption und den diversen Humanismen, bestimmt den Eröffnungsbeitrag zur zweiten Sektion des Bandes, Erhard Wiersings umfangreiche Analyse zu Platon und zur Wirkungsgeschichte der Idee des „Erziehungsstaates“. Spätestens seit Karl Poppers Kritik (im 1. Band der *Offenen Gesellschaft*) hat ja Platons *Politeia* die Unschuld eines nur (staats-)philosophischen Textes verloren. Wiersing stellt jetzt erneut den Text vor, macht dann in ausführlicher Auseinandersetzung auch mit der jüngeren Literatur die Wirkungsgeschichte und Vielschichtigkeit des Themas bewusst und diskutiert umsichtig die totalitären Implikationen dieses Konzepts. Platon behält zwar seine Bedeutung (wer hätte daran gezweifelt?), aber der pädagogische Rekurs auf die Antike wird auch deutlicher unter Beweiszwänge gestellt.

Die weiteren Beiträge im zweiten Themenblock arbeiten an einer solchen systematischen Prüfung: Josef Kopperschmidt zu der Frage, was die Rhetorik, speziell Platon, vom Menschen weiß; Anton Hügli in einer kritischen Rekapitulation der notwendigen „Naivität der Pädagogik“ und der unvermeidlichen „Aufgeklärtheit der Erziehungswissenschaft“, systematisiert über einen Begriff der Bildung als „Selbstsorge“; Günther Böhme gibt eine Bekräftigung der Rolle, die der alte Humanismus im neuen Europa spielen könnte; Gerhard Fink zum

einen, Karl-Wilhelm Weeber zum anderen und analog zu Böhme argumentieren im Verweis auf die Möglichkeiten, die einer didaktisch besser präsentierten Antike im Lehrplan der allgemeinbildenden Schulen und in der Wissenschaftspropädeutik und -publizistik zukommen könnte, wenn man sie nur nutzte; Christiane Kunst zeigt (am Beispiel Sanssoucis) *die Antike-Rezeption in der Kunst* als Weg zur Antike, und Heinrich C. Seeba verdeutlicht ihr Fortleben in der College-Kultur der USA.

Insgesamt ein überaus gelehrter und belehrender Sammelband, auch wenn manche Autoren nur wiederholen, was sie an anderer Stelle schon ausführlicher geschrieben haben (aber der Leser erhält deswegen wohl fundierte, gut abgesicherte und reflektiert begründete Beiträge zu den jeweiligen Themen). Aber unverkennbar sind hier erneut nur die Freunde und Förderer der Antike versammelt, nicht diejenigen, die moderne Bildung und moderne Schule ganz anders denken. Insofern werden noch einmal die Argumente wiederholt, die man erwartet und kennt, um die Stärke der antiken Tradition aufzuzeigen, und die guten Gründe noch einmal genannt, warum diese Tradition im öffentlichen Bewusstsein und im Bildungswesen nicht ignoriert werden sollte.

Der Duktus des gesamten Bandes kann deswegen gleichzeitig auch eine etwas wehmütige Stimmung nicht verheimlichen: Mit einer Renaissance des altsprachlichen Gymnasiums oder auch nur des Griechisch-Unterrichts ist ja nicht zu rechnen. Statt des alten Kanons wird man bestenfalls ein modernisiertes Kerncurriculum für die Schulen entwickeln; nicht die Muße der Renaissance wird das Bildungswesen bestimmen,

sondern die Leistungsanforderungen internationaler Vergleichsstudien. Die Antike, mit anderen Worten, wird bei ihren Freunden überleben, in Festreden und im kritischen Einwand gegen die vermeintliche Selbstverständlichkeit des Modernen und in der Klage ihrer Liebhaber. Mir scheint das allerdings nicht wenig; denn diese verstörende Präsenz in einer traditionsvergessenen Gegenwart präsentiert die andere Seite der Kultur, das Fremde und Unbekannte, ja Vergessene, vor dem sich die aktuellen Versuche gesellschaftlich organisierter Bildungsprozesse immer neu rechtfertigen müssen. Kritisch vergegenwärtigt zu haben, worin die Stärken dieser Tradition bestehen, das gehört zu den Leistungen dieses Bandes; systematisch zeigt er zugleich, dass allein Historisierung eine Tradition lebendig erhält.

Bereits seine eigenen Bilder des „Humanismus“ und des „Neuhumanismus“ bedürfen aber auch selbst einer solchen Historisierung. Diesen Eindruck gewinnt man jedenfalls, wenn man sich auf die Lektüre der insgesamt 19 bildungs- und wissenschaftshistorischen Abhandlungen von Notker Hammerstein einlässt, die Ulrich Muhlack und Gerrit Walter jetzt ediert haben. Der Schwerpunkt von Hammersteins hier präsentierten Arbeiten liegt auf der Bildungs-, Wissenschafts- und Universitätsgeschichte bis zum ausgehenden 18. Jahrhundert. Konzentriert auf das ‚Heilige Römische Reich deutscher Nation‘, werden die deutschen und österreichischen Höheren Schulen und Studien im Übergang von einer desolat werdenden Tradition zu der Gestalt geschildert, die sie mit der Aufklärung und dann im Neuhumanismus annehmen.



Die Herausgeber haben dafür aus Hammersteins Oeuvre nur die „Überblicke, Gesamtwürdigungen und Zusammenfassungen“ ausgewählt, Texte also, „die sozusagen ein einheitliches Panorama der Epoche ergeben“ (S. 6). Für den Leser bedeutet das, dass er einen Blick auf die Universitätsgeschichte erhält, der deren strukturellen Wandel bis zum frühen 19. Jahrhundert im Kontext der Ideen- und Wissenschaftsgeschichte, der Politik-, Religions- und Sozialgeschichte dokumentiert und scharfsinnig analysiert. Hammersteins besondere Leistung in diesem Feld, in dem er zu den Pionieren und prägenden Forschern gehört, besteht darin, dass er den institutionellen Wandel der Universitäten seit dem Ende der Renaissance verfolgt, seit dem frühen 16. Jahrhundert und im wesentlichen bis zum ausgehenden 18. Jahrhundert, so dass er die Ursprünge der modernen Universität, ihrer Verfassung und ihrer disziplinären Struktur gewissermaßen vor Humboldt zeigen kann.

Den Ertrag der Beiträge im einzelnen kann ich hier selbstverständlich nicht ausführlich vorstellen, aber ich kann die wesentlichen und in den Beiträgen wiederkehrenden Linien der Argumentation verdeutlichen, schon weil damit eine Ergänzung zur eher schulzentrierten Sicht auf das Bildungswesen gegeben werden kann, die im Wiersing-Band dominiert. Es sind dann – folgt man der chronologischen Anordnung der Texte nach ihrer Entstehungszeit – für mich zumindest vier eindeutig zu identifizierende Themenkreise, die Hammerstein immer neu beleuchtet und analysiert: Im Zentrum stehen – so der Titel des ersten Beitrags – die Abhandlungen „Zur Geschichte der deutschen Universität im Zeitalter der Aufklärung“. Das lenkt den

Blick auf die universitären Neugründungen in Halle und Göttingen seit 1700, es verweist auf die Neuformierung der Wissenschaften, vor allem im Umkreis von „Jus und Historie“, wie es Hammerstein in seinem grundlegenden Werk monographisch behandelt hat; eingebettet in neue gesellschaftliche und staatliche Erwartungen, verbunden mit religionspolitischen und philosophiehistorischen Entwicklungen, entsteht daraus die Struktur der neuen Universität, mit einer Neugewichtung der Fakultäten, der deutlicheren Abtrennung der Universitäten von den höheren Schulen, einer neuen inneren Verfassung und Lebensform von Professoren und Studenten. Der Humanismus spielt für diese Transformation der gelehrten Studien eine große Rolle, aber auch die Distanz gegenüber einer orthodox-konfessionell geprägten Welt macht Hammerstein bewusst. Das scharfe und kritische Bonmot des Erasmus – „Wo der Lutheranismus herrscht, da ist der Untergang der Wissenschaften“ (zit. S. 388) – will er zwar nicht ohne Einrede bestätigen, aber „Universitäten und Reformation“, so der abschließende Beitrag des Bandes, bilden doch einen nicht allein förderlichen Zusammenhang für Reformen und für die Modernisierung der Wissenschaften; dieser Zusammenhang bildet sich erst in der Liaison von Pietismus und Aufklärung.

Die sich anbahnende Zäsur der Universitätsgeschichte betrachtet Hammerstein – zweites zentrales Thema – im Kontext der Politik und ihrer Reflexion im ‚Heiligen Römischen Reich deutscher Nation‘. Konzentriert auf die „Reichspublizistik und humanistische Tradition“, wird diese Debatte, u.a. über das „Jus Publicum Romano-Germanicum“,

so ein weiterer Beitrag, in seinen Funktionen, Denkformen und Autoren intensiv vorgestellt. Hammerstein beschreibt nicht nur die Geschichte und Vorgeschichte dieser Denktradition seit Reformation und Humanismus und ihre frühe Funktion in der Fürstenerziehung („Großer fürtrefflicher Leute Kinder: Fürstenerziehung zwischen Humanismus und Reformation“), er setzt diese Entwicklung von Institutionen und Reflexionsmustern zugleich – drittes Thema – mit der Geschichte des katholischen Teils des ‚Heiligen Römischen Reichs‘ in distinkte Beziehung: „Besonderheiten der österreichischen Universitäts- und Wissenschaftsreform zur Zeit Maria Theresias und Josephs II.“, dieser Beitrag eröffnet den einen bedeutsamen Themenstrang in dieser Dimension, „Was heißt Aufklärung in katholischen Universitäten Deutschlands?“ den zweiten. Die eigenständigen Verhältnisse in Österreich, die andere, stärkere Rolle des Staates und der Regenten, die Zentralisierung der Reform, aber auch die „Annäherung“ an das protestantisch-preußische Modell werden dabei ebenso herausgearbeitet wie die Besonderheiten der katholischen Universitätsreform z.B. in Würzburg oder Mainz.

Der vierte Themenkreis, den ich identifiziere, beschäftigt sich gewissermaßen mit der Abgrenzung nach vorn, mit der Frage also, ob die neue Universität auch schon die bürgerliche Kultur der Wissenschaft antizipiert, die für die Wissenschaftstradition mit und seit Humboldt charakteristisch wird. Hammerstein untersucht die „Res publica literaria – oder Asinus in aula? Anmerkungen zur ‚Bürgerlichen Kultur‘ und zur ‚Adelswelt‘“, er diskutiert in „Anmerkungen zur aufgeklärten Universi-

täts-Landschaft“ den „Wandel der Wissenschafts-Hierarchie und das bürgerliche Selbstbewußtsein“ und beschreibt „Universitäten und gelehrte Institutionen von der Aufklärung zum Neuhumanismus und Idealismus“. Dabei bleibt die Differenz der Übergangsphase des 18. Jahrhunderts zu den modernen Universitäten und der sozialen Struktur von Wissenschaft seit dem 19. Jahrhundert doch deutlich bewusst, der Weg ist „noch weit“ (S. 356) bis hin zu einem bürgerlichen Bild der Wissenschaft und der Universität.

Ein Bild der modernen Universität in ihrem Ursprung erhält man also hier, aber auch das Bild einer inzwischen fremden Welt. Das Bild ist deshalb auch nicht umstandslos als Aufforderung zu lesen, zu diesen Ursprüngen zurückkehren, so sehr Hammersteins gelegentlich auch sympathetische Beschreibung dieser Verhältnisse dazu verführen mag. Hammerstein weiß, dass nicht nur die Differenz zum neuhumanistischen Selbstverständnis von Universität und Wissenschaft noch relativ groß ist, er würde selbstverständlich vor jeder Aktualisierung auch darauf verweisen, dass die zweite Gründungsphase der modernen Universität immer als eigenständige und als selbstständig fortwirkende Tradition unseres Wissenschaftssystems ergänzend gesehen werden muss, und das ist die Entwicklung zum wissenschaftlichen Großbetrieb seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert, die rapide Expansion der Hochschulen und des Hochschulbesuchs und der Primat der Forschung in allen Disziplinen.

Dazu könnte man wiederum den Blick auf Berlin und Preußen lenken, aber das wäre ein anderes Thema. Hammersteins Abhandlungen provozieren

dagegen schon jetzt die Frage, wie viel vom Geist der Aufklärung, des Neuhumanismus und des Idealismus die Universität in den Beginn des 21. Jahrhunderts retten kann. Optimismus wird man dabei vielleicht nicht entwickeln, es sei denn aus dem Befund, dass die großen Ideen der Moderne aus der Erfahrung der Krise und ihrer Transformation in neue Strukturen und in eine distanzierte, zur Reform entschlossene Reflexion geboren wurden. Dann sind aktuell wahrscheinlich weder „Humanismus“ noch „Aufklärung“, aber auch nicht „Neuhumanismus“ oder „Idealismus“ in ihrer historischen Gestalt primär oder gar allein die Leitlinien für die Zukunft, sondern allenfalls inspirierende Vorbilder für den Mut zur Selbstgestaltung der Universität.

Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth  
Humboldt Universität,  
Institut für Allgemeine Pädagogik,  
Unter den Linden 6, 10099 Berlin

**Barbara Feller/Wolfgang Feller:** *Die Adolf-Hitler-Schulen. Pädagogische Provinz versus Ideologische Zuchtanstalt.* Weinheim/München: Juventa 2001. 248 S., € 19,50.

Die 1937 von Hitler als „Führernachwuchs“-Schulen der NSDAP genehmigten Adolf-Hitler-Schulen (AHS) stellen bekanntlich – nach den bereits 1933 gegründeten, der Aufsicht des Reichserziehungsministeriums unterstellten Nationalpolitischen Erziehungsanstalten („Napolas“) – eine zweite Variante nationalsozialistischer Ausleseschulen in der Trägerschaft von Reichsjugendführung und Deutscher Arbeitsfront dar. Ihr Bild

wird bis heute durch die grundlegende, 1973 erschienene Untersuchung von Harald Scholtz „Nationalsozialistische Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates“ sowie die 1964 erstmals publizierte, von Hans-Jochen Gamm herausgegebene Quellensammlung „Führung und Verführung“ bestimmt. Scholtz hatte in den NS-Ausleseschulen den „wichtigsten Beitrag des Faschismus zur institutionellen Umgestaltung des deutschen Schulwesens“ (S. 17) wie auch ein Feld zur „Erprobung der Möglichkeiten totalitären Machtgewinns“ im Bereich von Schule gesehen (S. 18), Gamm sie der SS sowie ihrem rassistischen Eliteverständnis zugeordnet und ihre Funktionen von dort her interpretiert. Beide Sichtweisen versuchen die Wiener Historiker(innen) Barbara und Wolfgang Feller mit ihrer Untersuchung über die AHS zu revidieren.

Ihre Kritik an den durch Scholtz und Gamm repräsentierten Forschungsrichtungen wendet sich vor allem gegen deren ausschließlich NS-System-bezogene Darstellung und Bewertung dieser Schulen. Diese seien nämlich gar „kein verdichteter Ausdruck des genuinen Charakters nationalsozialistischer Erziehung“ gewesen, sondern „das ‚pädagogische Experiment‘ einer bestimmten NS-Machtgruppe zur Schaffung eines ‚neuen‘ Modells von Elitenausbildung“ (S. 12). Dabei geht es den beiden Wiener Forscher(inne)n nicht nur um eine *andere*, sondern zugleich um eine *positive*, zumindest eine nicht *nur* negative Sicht der AHS. Zwar bestreiten sie nicht deren „Einbettung in eine Theorie über den Mensch(en) und seine Erziehung ...“, die allen Prinzipien eines auf Mündigkeit und Autonomie ausgerichteten Menschenbildes und eines auf Demo-